

Социокультурная деятельность находит свое место в структуре единого и целостного воспитательного процесса, организуемого школой через комплексное решение задач:

- воспитания патриота своей страны, родного края, с высоким уровнем политической культуры и гражданского самосознания;
- расширения кругозора, познавательных интересов воспитанников, развития их творческих способностей и интеллектуального потенциала;
- формирования высокой культуры организации собственного свободного времени и навыков культурно-досуговой деятельности;
- педагогизации окружающей микросреды, которая предполагает оптимизацию позитивных и нейтрализацию негативных факторов формирования личности.

Социокультурный подход предполагает сохранение и развитие культуры общества, формирование разносторонне развитого человека, воспитание гражданственности, мультикультурности, планетарного сознания, передача семейных, народных традиций, развитие творческой личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Воспитательная система школы. Проблемы и поиски. /Под ред. Караковского В.А. (Сост. Н.Л. Селиванова) М.: Знание, 1989. – 80 с.
2. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность: Учебник. М.: МГУКИ, 2004. 539 с.
3. Куприянов Б.В. Вероятностное определение миссии сельской школы в сфере социального воспитания. /Технологии обучения и воспитания в условиях сельской школы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ярославль: 2003, с. 5-8.
4. Соколов А.В. Феномен социально-культурной деятельности. СПб., 2003.
5. Соколов А.В. От эмпирики к метатеории // Соколов А.В. Ретроспектива-70. СПб., 2004.
6. Соколов А.В. Социально-культурная деятельность как учебный предмет и объект теории //Вестник МГУКИ - №2. – 2005. - с. 73-82.

Калинина Т.В., г. Екатеринбург

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИКЕ ИСКУССТВА

Понятие «технологии» достаточно ново для педагогики. Оно пришло из производственной сферы и изначально означало техническую оснащенность процесса обучения, способствующую оптимизации данного процесса.

Сегодня педагогическая технология понимается как система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенного на научной основе, запрограммированного во времени и пространстве и приводящая непременно к намеченным результатам [2].

Она понимается как научно обоснованный алгоритм взаимодействия педагога и ребенка, следованию которому позволяет ребенку освоить максимальный объем социального опыта за минимальное время, а педагогу достичь необходимого эффекта обучения, стабильно повторяющегося при определенных условиях [1].

В педагогической теории выделяются следующие особенности педагогических технологий, отличающих их от иных способов организации педагогического взаимодействия.

1. Наличие конкретных педагогических теорий в основе технологий.

Наличие теоретической основы позволяет выстраивать педагогический процесс в соответствии с современной картиной мира, в соответствии с тем видом деятельности, который осваивает ребенок (художественной деятельностью), в соответствии с особенностями когнитивной деятельности человека и психолого-физиологическими особенностями ребенка.

2. Строгий и определенный порядок всех действий;

3. Совместная деятельность педагога и детей с обязательным обеспечением индивидуального и дифференцированного подходов;

4. Относительная простота в осуществлении любым педагогом в любом учебном заведении;

5. Возможность диагностирования результата;

6. Стабильность результата применения технологий.

Понятие «педагогической технологии» стало на сегодня уже привычным и вошло во все учебники по педагогике. Однако до сих пор возможность технологизации педагогического процесса в области педагогики искусства ставится под сомнение.

«Педагогика искусства» - термин, активно использующийся в современной теории педагогики, например в исследованиях А.А. Мелик - Пашаева, Б. М. Неменского. В конце 90-х годов был принят как обозначение особой сферы педагогики, связанной с приобщением к искусству и предполагающей иные, нежели в традиционной педагогике методы обучения, позволяющие не просто изучать явления, но проживать их, приобретая опыт эмоционально-ценностных отношений. «Искусство, - как утверждал Б.М. Неменский, - должно преподаваться методами искусства».

Для возникающих сомнений есть свои основания.

Во-первых, художественное творчество и восприятие базируются на предельно субъективном опыте эмоционально-непосредственных переживаний, которые проблемно уложить в какую-либо схему, алгоритм.

Во-вторых, результатом художественного творчества и восприятия должен стать продукт, нарушающий привычные представления и обыденный предсказуемый опыт, что само по себе противоречит требованию стабильности и воспроизводимости результата.

То есть вся сложность создания технологий в сфере педагогики искусства заключается в том, что они должны задавать алгоритм не репродуктивной, но творческой деятельности. А еще точнее - алгоритм провокации художественно-творческой деятельности.

Решение данной задачи налагает на педагогические технологии в области искусства специфические требования.

1. Алгоритм педагогического процесса, заданный технологией, оставляет ребенку пространство для проявления и обозначения собственной индивидуальности, собственных интересов и предпочтений.

Соблюдение данного условия позволит ребенку, находясь в режиме общей для всех деятельности, направляемой педагогом, опираться в ходе этой деятельности, прежде всего, на собственные впечатления и эстетические предпочтения, совершать открытия на основе индивидуально выстраиваемой пластики формы и логики ее осмысления.

Обеспечение данного условия предполагает гибкость заданий на каждом технологическом этапе, то есть возможность для ребенка варьировать задание в пределах общих правил. Например, при заданной цветовой гамме ребенок выбирает цветовую насыщенность, ритмический рисунок цвета и характер формы, опираясь уже исключительно на собственную интуицию и эстетические предпочтения. В результате широкая палитра индивидуально окрашенных детских работ позволяет ребенку открывать не только возможности отдельных языковых средств, но собственные художественные способности и авторские возможности.

2. Технология раскрывает механизм художественного СО-творчества педагога и ребенка.

Для этого выявляются те функции творческого процесса, которые освоены ребенком, и те, которые педагог берет на себя, в силу того, что они пока недоступны ребенку и ему еще только предстоит их освоить.

Таким образом, обеспечивается целостность творческого процесса и сохранение всех его компонентов. Это позволяет сделать процесс обучения художественной деятельности более «наглядным» и более естественным: ребенок не просто осваивает определенные приемы деятельности, но находится внутри процесса и проживает его во всей завершенности.

Например, ребенок младшего школьного возраста, соответственно своим возрастным особенностям, создавая изображение, решает, прежде всего, образительные задачи, моделируя сюжет и пространство на плоскости бумаги. Его рисунок – рассказ о событии, перечисление одушевленных и неодушевленных героев, вступивших в некое впечатлившее ребенка взаимоотношение. Остро переживая событие, ребенок, тем не менее, создает некую схему события, оставляя свои переживания за рамками листа. Как правило, он и не видит «недостаточности» своего изображения. Но даже в том случае, когда ребенок интуитивно находит выразительную форму, он не готов самостоятельно ее осмыслить, не готов к самостоятельному открытию иных возможностей художественных средств. Задача педагога коммуникативный замысел и отбор средств изображения взять на себя и, сделав их предметом игры или эксперимента, технологически последовательно привести ребенка к созданию выразительной формы, к открытию им коммуникативной заряженности изображения.

И, наконец, следующее.

3. *Технология демонстрирует строгий порядок взаимодействия педагога и ребенка, но при этом оставляет педагогу пространство для собственного методического творчества внутри данной технологии.*

Обеспечение данного условия происходит за счет вариативности наполнения технологических ходов, возможности для педагога интерпретировать

задания в соответствии со своим опытом эстетического восприятия и художественной практики, своим багажом переживаний и замыслов.

В этом случае учебный процесс станет творческим экспериментом и для учителя, что непременно сделает урок эмоционально окрашенным и напряженным, по-настоящему захватывающим всех участников педагогического процесса.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Иванова О.Л. Изобразительное искусство. Проектирование учебных ситуаций: методические материалы. – Екатеринбург: Объединение Дворец Молодежи, 2000. – 32 с.
2. Селевко Г.К. Воспитательные технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с.

Катиутарь М.А., г. Екатеринбург

ПРОБЛЕМА АКСИОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аксиология как философская дисциплина исследует ценности в качестве смыслообразующих оснований человеческого бытия, задающих направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности и конкретным поступкам [2. С.15]. Введение понятия «значимости» (Р.Г. Лотце), «аксиологический поворот» в философии выделили специфическую характеристику мыслительного содержания «ценности». Проблема ценности включает вопросы о смысле жизни, истории, направленности познания и оправдания человеческой деятельности, отношений личности и общества. Аксиология представлена различными теориями ценностей (кантианство, феноменологизм, неотомизм, интуитивизм, позитивизм, эмотивизм, марксизм, экзистенциализм), по-разному рассматривающими природу ценностей, источники возникновения и способы существования, критерии соотносимости систем ценностей между собой. Аксиология рассматривает возможность ценностей в общей структуре бытия, соотносимость с миром наличного бытия, с конкретным социумом и культурой. В современных социокультурных условиях это особенно актуально в связи с поликультурностью и полипарадигмальностью как жизненными реалиями. Отсюда проблема относительности (лат. – *relativus*), изменчивости, взаимодополнительности и взаимопроникновения разных систем ценностей и сохранения «вечных», «общечеловеческих» ценностей. Для педагогики особенно ценной представляется обращенность аксиологии к человеку, который овладевает системой ценностей, в том числе в обучении и воспитании. Ценности определяют цели образования и воспитания, «меняются ценности – меняются и цели образования и воспитания» (Н.Д. Никандров). Этим в определенной степени объясняется отставание системы образования от жизни.

Продуктивным представляется положение В.И. Загвязинского о новых функциях современного образования – социально-преобразующей, социально-стабилизирующей, оздоровительно-реабилитационной, социальной защиты и поддержки, социально-адаптационной, культуропреemptивной и культуротворческой [1. С.3]. На наш взгляд, все они пронизаны ценностями как смыслообразующим основанием педагогической деятельности. Выделение и